



Développement des interlangues et appropriation de la référence spatiale chez des arabophones marocains

Alain Giacomi

► To cite this version:

Alain Giacomi. Développement des interlangues et appropriation de la référence spatiale chez des arabophones marocains. Travaux Interdisciplinaires sur la Parole et le Langage, 2001, 20, pp.49-67. hal-00285405

HAL Id: hal-00285405

<https://hal.science/hal-00285405>

Submitted on 5 Jun 2008

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Développement des interlangues et appropriation de la référence spatiale chez des arabophones Marocains

Alain Giacomi

Résumé

Partant du début du procès d'appropriation et des opérations que l'apprenant est capable de réaliser, en s'appuyant sur des savoir-faire communicationnels préalablement acquis, pour référer au temps ou à l'espace, notre travail s'attache à montrer comment les interlangues s'élaborent autour de plusieurs modes de structuration des énoncés permettant à l'apprenant de s'approprier peu à peu, en langue seconde, les différents domaines référentiels, parmi lesquels la référence spatiale qui est prise ici comme champ d'étude.

Abstract

This paper deals with the beginning of the appropriation of a second language in a naturalistic way. Starting from the idea that the learner, is from the onset able to realize different operations for referring to time or space from his competence in a first language, this study shows how interlanguages pass through the elaboration of different ways of structuring the utterances. These ways allow to the learner the acquisition of the referential domains of the second language, among them the spatial reference

Mots-clés: interlangue, appropriation, langue seconde, structuration des énoncés, référence spatiale.

Keywords: interlanguage, appropriation, second language, utterances structuration, spatial reference.

1. Introduction

L'observation du procès d'appropriation d'une langue seconde en milieu naturel, c'est-à-dire sans aucune médiation pédagogique, étonne quelque peu par la rapidité avec laquelle des individus, à partir d'une connaissance très rudimentaire de la langue à acquérir, parviennent à interagir avec un certain succès avec des locuteurs natifs. Il est également intéressant de voir comment, à partir d'une utilisation maximale du matériau linguistique à un certain moment à leur disposition, ces mêmes individus arrivent même - et assez rapidement - à conduire des activités discursives complexes et finalisées, comme celle consistant à faire un récit. Cela amène à se poser une suite de questions portant, entre autres, sur la force et le rôle des attitudes et des motivations dans l'appropriation d'une langue seconde (Gardner & Lambert, 1972 ; Bogaards, 1991), de même que sur le traitement cognitif de l'input (Trévisse, 1992). Cela amène aussi à observer la façon dont l'apprenant construit un ensemble d'outils linguistiques qui vont lui permettre de développer peu à peu une compétence discursive en langue seconde au travers des interactions avec les locuteurs natifs au sein de celui-ci, et par là à s'interroger sur la fonction de l'interaction dans le procès d'appropriation (Arditty & Vasseur, 1999), et sur le rôle de ces mêmes locuteurs natifs. Partant du début du procès d'appropriation et des opérations que l'apprenant est capable de réaliser, en s'appuyant sur des savoir-faire communicationnels préalablement acquis, pour référer au temps ou à l'espace, notre travail s'attache à montrer comment les interlangues - c'est-à-dire les systèmes linguistiques transitoires qui forment la langue de l'apprenant d'une langue seconde, à mesure qu'il est confronté à la langue cible (Vogel, 1990) - s'élaborent autour de plusieurs modes de structuration des énoncés permettant à l'apprenant de s'approprier peu à peu, en langue seconde, les différents domaines référentiels, parmi lesquels la référence spatiale qui est prise ici comme champ d'étude.

2. L'apprenant adulte d'une langue seconde

Rappelons tout d'abord, comme nous venons de le souligner, que nous nous plaçons du seul point de vue de l'appropriation d'une langue seconde en milieu naturel, qui représente sans aucun doute le mode d'appropriation linguistique le plus fréquent au monde, sans que toutefois - par le lien qui est établi entre apprentissage d'une langue étrangère et cursus scolaire - ce fait soit clairement présent dans les esprits. A ce propos, les différences existant avec l'autre manière d'apprendre une langue seconde - à savoir l'appropriation d'une langue seconde en milieu guidé - font que les deux modalités d'apprentissage obéissent à des spécificités (Véronique, 1984) qui ne les rendent pas comparables (pour une discussion de ce point, nous renvoyons à Santacroce 2001), même si à certains égards leur finalité peut être considérée comme la même.

L'apprenant adulte qui aborde l'appropriation d'une langue seconde possède un avantage par rapport à l'enfant qui apprend une langue première, par le fait même que son développement cognitif et sa socialisation sont terminés. Il dispose donc d'un ensemble de savoir-faire procéduraux et de connaissances générales sur le monde en langue et culture sources, à partir desquels il doit tenter de résoudre le paradoxe bien connu selon lequel "s'il faut acquérir pour communiquer, il faut communiquer pour acquérir" dès qu'il est amené à interagir en langue seconde. En s'appuyant sur sa perception de la sémantaxe naturelle des langues (Traugott, 1977 ; Bickerton, 1981), l'apprenant est capable d'effectuer des opérations de référence au temps, à l'espace, aux procès (actions, états ou processus), aux entités (êtres et objets), de même qu'il est capable de prendre des distances par rapport à son discours (modalités), avant même de s'en être approprié les moyens d'expression conformes à la langue cible. Ces domaines référentiels qui sont à la base de la communication et qui se réalisent

différemment selon les langues, s'expriment différemment en interlangue selon les locuteurs, ainsi que cela apparaît dans les productions de l'apprenant, dès que celles-ci vont au delà du seul signe non verbal de rétroaction ou de la réponse en oui/non. C'est à partir de leur observation et des schèmes récurrents auxquels le traitement de ces domaines donnent lieu, qu'il est possible de distinguer plusieurs modes de structuration des énoncés dans le procès d'appropriation d'une langue seconde en milieu naturel.

3. Données et informateurs

L'appropriation d'une langue seconde en milieu naturel, représente la modalité d'appropriation qui a été observée au travers des grandes enquêtes longitudinales menées en Europe ces deux dernières décennies, auprès de populations migrantes en général non scolarisées ni dans la langue source ni dans la langue cible, et très souvent sans aucune qualification professionnelle. D'un point de vue sociologique et sans plus entrer dans le détail, nous pouvons remarquer que les locuteurs qui ont servi de support aux recherches européennes menées en acquisition des langues secondes sur le tas sont, d'une façon générale, représentatifs des mouvements migratoires des années quatre-vingt et de leurs causes: migration politique, migration économique, politique de regroupement familial.

Les données que nous utilisons sont celles d'une partie de la contribution aixoise au projet E.S.F.. Rappelons, sans entrer dans le détail, qu'il s'agit d'une vaste enquête européenne portant sur l'appropriation d'une langue seconde en milieu naturel, menée auprès de migrants, et mettant en présence six langues sources et cinq langues cibles. Cette enquête est fondée sur un corpus recueilli au cours de vingt-sept mois de terrain, divisé en trois cycles de neuf mois de recueil de données, avec répétition des tâches à chaque cycle (pour un exposé de l'enquête et de ses buts, nous renvoyons à Perdue, 1984).

La partie aixoise du projet concerne l'appropriation du français par des arabophones marocains, non berbérophones, enquêtés à Marseille de 1982 à 1985. Nous donnons ci-dessous les caractéristiques socio-biographiques des locuteurs pris en compte pour le présent article, telles qu'elles apparaissaient au début de l'enquête.

prénom du loc. LS	Abdelmalek (AE)	Abdessamad (AB)	Abderrahim (AD)
âge	20	24	26
état civil	célibataire	célibataire	célibataire
scolarisation antérieure	école primaire	aucune	aucune
connaissances en L2	très faibles	faibles	très faibles
emploi.	pêcheur	maçon	plongeur
date d'arrivée	septembre 1981	octobre 1981	septembre 1981
cours suivis en France	2h / semaine	2h / semaine	aucun
contacts sociaux en L2	au travail et au café	au travail et au café	au travail et au café
autres langues connues	rudiments d'espagnol	aucune	aucune

prénom du loc. LS	Zahra (ZA)	Malika (MA)
âge	34	18
état civil	mariée (4 enfants)	célibataire
scolarisation antérieure	aucune	aucune
connaissances en L2	très faibles	très faibles
emploi	femme de ménage	serveuse
date d'arrivée	1981	octobre 1982
cours suivis en France	2h / semaine	aucun
contacts sociaux en L2	vie quotidienne	au travail et au café
autres langues connues	aucune	aucune

4. Cadre théorique

Même si les données sur lesquelles nous travaillons ont été recueillies, à certains égards, dans un cadre expérimental, la longueur de chaque entretien et la nature interactive de la plupart des tâches ont tendu à aller à l'encontre du "paradoxe de l'observateur" (Labov, 1972) et ont rendu possible le développement d'une véritable dynamique des échanges en communication exolingue. Cela a permis d'observer longitudinalement des procès d'appropriation d'une langue seconde (mais aussi de différentes langues secondes, si l'on prend en compte l'ensemble des données du projet E.S.F.) et de procéder à un travail de comparaison de ces procès, mais aussi de voir comment se mettait en place et se développait, chez les apprenants, une compétence discursive qui les rendait aptes à interagir en langue seconde avec, au début, un matériau linguistique réduit. Cela a permis également de mettre en valeur le rôle joué par la situation d'interaction conçue non comme le lieu obligatoire de l'appropriation - question qui divise les acquisitionnistes - mais comme le lieu permettant d'observer comment les ressources linguistiques des locuteurs en présence se configurent et se reconfigurent dans la dynamique de l'interaction et de l'élaboration des activités discursives auxquelles elle donne lieu.

D'un point de vue théorique, nous nous référons à l'approche fonctionnelle de Givón (1979), qui nous semble particulièrement intéressante à plusieurs égards. Tout d'abord parce que l'auteur met en relation discours et syntaxe, fait qu'il énonce très clairement en disant qu'"(..) *on ne peut expliquer et comprendre la syntaxe sans faire référence à son usage dans la communication*" (1979:49). Ensuite parce qu'il défend l'idée que les fonctions communicatives déterminent l'émergence des formes linguistiques. Enfin parce qu'il considère que les différentes données linguistiques et leur évolution se situent sur des continua situés entre des pôles comme: enfant *vs* adulte, créole *vs* standard, planifié *vs* non planifié, pragmatique *vs* syntaxique.

Par rapport à notre domaine de recherche, le lien que Givón établit entre discours et syntaxe permet notamment de rendre compte du fait que de bonne heure, et alors même qu'il n'a qu'une connaissance réduite de la langue cible, l'apprenant parvient à mener une activité finalisée et complexe comme un récit, dans le même temps où il s'approprie cette même langue.

Un autre intérêt de cette théorie réside dans le fait que les présupposés de l'auteur nous semblent particulièrement aptes à rendre compte de la genèse et de la dynamique des systèmes linguistiques, et d'offrir ainsi une vision globale de réalités linguistiques relevant de différents domaines de recherche, tout en reconnaissant les spécificités propres à chacun de ces domaines.

5. Les modes de structuration des énoncés

Analysant les résultats de l'enquête E.S.F., Klein & Perdue (1992) ont montré que, pour les langues sources en présence, il était possible de dégager trois modes de structuration des énoncés dans l'appropriation d'une langue seconde:

structuration à base nominale -> structuration à verbe non fléchi -> structuration à verbe fléchi

Ces différents modes de structuration qui peuvent être en concurrence et forment un continuum développemental (Klein & Perdue, 1997), ne doivent pas être compris comme autant d'étapes développant une vision linéaire du procès d'appropriation, par lesquelles l'apprenant devrait obligatoirement passer. Ils doivent plutôt être considérés comme

l'apparition à un moment donné de schèmes récurrents de structuration des productions en interlangue, qui peuvent toutefois coexister avec des schèmes antérieurs.

L'ensemble du processus va dans le sens d'une grammaticalisation (nous entendons ce mot dans la perspective acquisitionnelle développée par Giacalone-Ramat, 1993) progressive des productions de l'apprenant, puisqu'il sous-tend l'appropriation de la morpho-syntaxe de la langue cible. Sur la base de nos données et de leur analyse, nous suivons Givón (1979) dans sa conception de l'appropriation d'une langue première ou seconde, comme une évolution allant d'un mode pragmatique vers un mode syntaxique du point de vue de la structuration des énoncés. Nous ajouterons cependant, comme l'ont montré Deulofeu & Véronique (1986), que cette évolution ne doit pas être entendue comme une disparition du mode pragmatique, puisque le français parlé montre deux types d'organisation syntaxique: un type fondé sur des relations grammaticales, et un type fondé sur des relations de type topique / commentaire et des courbes intonatoires.

Il convient de noter enfin que le mode de structuration à verbe fléchi fera simplement l'objet d'une mention, dans la mesure où aucun des apprenants du corpus aixois n'a atteint ce mode qui, au demeurant, n'a été approprié que par un quart de l'ensemble des alloglottes du projet.

5.1 La structuration à base nominale

Cette structuration renvoie aux premiers mois du procès d'appropriation, période dont la longueur, au vu de nos données (cf. infra) s'étend sur une douzaine de mois. Elle représente le moment où l'apprenant ne dispose que d'un stock lexical réduit composé de quelques lexèmes, entre lesquels il est très difficile de faire une distinction entre noms et verboïdes (nous utilisons dès à présent cette appellation qui présente l'avantage de ne pas porter un jugement a priori sur la nature grammaticale de formes souvent mal identifiables du point de vue de la classe grammaticale dont elles relèvent). Il organise alors les énoncés en mettant en rapport un item lexical avec un autre item lexical (nom / nom), ou parfois avec un adjectif, ou parfois encore avec un adverbe comme "oui" ou "non"), à quoi peut s'ajouter une référence au temps (hier, aujourd'hui, demain) ou à l'espace (devant, derrière):

(AE12A) [le "1" renvoie au cycle, le "2" au numéro de l'entretien, le "A" à la nature de la tâche]

D: il n'y a pas eu de blessés ?

AE: non + blessés non

Au tout début de cette période, comme nous le voyons dans l'énoncé qui précède et dans le suivant, l'apprenant se contente souvent de reprendre à son compte un lexème présent dans la question du locuteur langue cible (ici C), en ayant recours à la langue source (à noter que ce recours était rendu possible par le dispositif même de l'enquête, qui nécessitait toujours la présence d'un enquêteur langue source aux côtés de l'enquêteur langue cible qui procédait à l'entretien).

(MA11A)

C: dans le café qu'est-ce tu fais ?

MA: [zaʁma eS ka ndir] café ? (= par exemple ce que je fais dans le café ?) + la machine à café ?

C: attends + quoi là ? + quoi ?

MA: hm:

C: le café + qu'est-ce que tu fais dans le café ?

MA: [kEskØ] + café + le café

Il convient de noter que dans les données aixoises seule l'interlangue de Malika (locutrice qui, pour différentes raisons, a disparu au bout de six mois d'enquête) lors des premiers entretiens montrent vraiment ce mode de structuration des énoncés, celle des autres locuteurs (conformément à ce que nous avons dit plus haut sur la coexistence possible de plusieurs modes de structuration à un même moment) montrant conjointement dès le premier entretien une structuration à base nominale et une structuration à verbe non fléchi. Ce détail est intéressant dans la mesure où, si l'on se reporte aux données socio-biographiques concernant la date d'arrivée respective de chaque locuteur alloglotte, le laps de temps distinguant Malika des autres apprenants se révèle être un indicateur intéressant de la vitesse du début du procès d'appropriation. Dans le même temps, cela amène à s'interroger, d'une part, sur la force exercée par les contraintes sociales sur ce procès et, d'autre part, sur les causes qui font qu'une interlangue peut se stabiliser une fois atteint un certain niveau de connaissance de la langue cible permettant de gérer avec efficacité les actes de la vie quotidienne.

5.2. La structuration à verbe non fléchi

Ce mode de structuration des énoncés qui, en tenant compte de ce qui vient d'être dit, intervient une année environ après le début du procès d'appropriation, et qui renvoie à ce que Klein & Perdue (1992 et 1997) appellent "lecte de base", peut constituer un palier potentiel de fossilisation, dans la mesure où l'apprenant peut alors mener à bien des activités répondant aux besoins de la vie quotidienne, mais aussi de réaliser une activité discursive finalisée comme un récit (Giacomi & Vion, 1986 et 1987 ; Vion & Giacomi, 1987).

Il se caractérise par une structuration de l'énoncé autour d'un verboïde et par l'établissement de relations et de contraintes sur la nature et le nombre des arguments de celui-ci. Ces contraintes peuvent être de nature syntaxiques ou sémantiques, et sont en liaison avec la constitution des différents domaines référentiels qui ont été mentionnés plus haut (agentivité, contraintes spatio-temporelles...)

Nous prendrons à titre d'exemple l'appropriation des moyens de référer à l'espace qui, au même titre que celle de la temporalité, représente un des problèmes auxquels est confronté l'apprenant dès le début de l'apprentissage d'une langue seconde.

6. L'appropriation de la référence spatiale

Avant d'entrer dans l'analyse des données, nous présenterons quelques considérations d'ordre général.

L'appropriation des moyens de référer à l'espace est un problème auquel est confronté dès le départ l'apprenant dans le procès d'appropriation d'une seconde langue, puisqu'il s'agit d'un problème inscrit au cœur même de l'interaction de par la relation en face en face qu'elle instaure.

En effet, l'interaction amène le locuteur à se positionner en tant que point à partir duquel il procède à une structuration de l'espace, déterminant une organisation du monde en trois dimensions: la dimension verticale (au-dessus et au-dessous), la dimension latérale (droite et gauche) et la dimension sagittale (devant et derrière).

La localisation dans l'espace consiste en la mise en relation d'au moins deux entités appelées *thème* et *relatum* (Klein, 1985) ou *figure* et *ground* (Talmy, 1980 ; Fillmore, 1982), la première étant localisée par rapport à l'autre. Ainsi, dans l'énoncé *le livre est sur la table*, *le livre* représente le *thème* (ou la *figure*) et il se trouve localisé par rapport à *la table* qui

représente le *relatum* (ou le ground). La mise en relation d'un thème et d'un relatum détermine donc une relation spatiale, mais elle détermine aussi, en même temps, un ensemble de sous-espaces dans la mesure où, par exemple, tout en étant sur la table le livre se trouve au-dessous de la lampe et à côté de l'ordinateur.

Les comparaisons qui ont été faites entre l'acquisition d'une langue première et l'acquisition d'une langue seconde n'ont pas manqué de mentionner (Weissenborn, 1984) la ressemblance qui existe dans ces deux procès en ce qui concerne le développement de la référence spatiale, et plus particulièrement l'appropriation des prépositions, puisque les enfants et les apprenants passent d'un stade où ils ne réalisent pas les prépositions à un stade où ils emploient surtout des prépositions non déictiques et topologiques (*à, dans, sur, sous*), pour ensuite passer à un stade des formes déictiques ou projectives.

Notre étude de l'acquisition des moyens de référer à l'espace s'appuie sur l'observation des relations entre les représentations spatiales des apprenants et les expressions référentielles qu'ils arrivent à construire au fur et à mesure du procès d'appropriation.

Cette étude a été faite à partir de différentes tâches qui peuvent être regroupées en deux catégories:

- des tâches qui n'ont pas été envisagées comme un lieu privilégié d'observation des moyens de référer à l'espace (conversations et narrations) ;
- des tâches plus expérimentales qui, au contraire, ont été pensées pour observer comment l'apprenant réfère à l'espace, et qui peuvent être divisées en trois types:
 - * des tâches vérifiant la compréhension des relations spatiales (tâches de traduction et de manipulation d'objets),
 - * des tâches demandant la production d'expressions spatiales à l'aide d'un support visuel disponible pour les locuteurs langue source et langue cible (tâche dite du "cendrier volé", accrochage d'une affiche, description d'un itinéraire à l'aide d'un support visuel tel un plan, commentaire d'images),
 - * des tâches sollicitant la production d'expressions spatiales sans l'aide d'un support visuel (tâches nécessitant soit la description d'un itinéraire en réponse à une question du locuteur langue cible, soit la description d'un itinéraire parcouru par les deux locuteurs langue source et langue cible).

En conservant la dichotomie entre les deux grands types de tâches sus-citées, nous prendrons en compte dans les lignes qui suivent seulement les résultats obtenus dans deux tâches contrastées, à savoir ceux obtenus au cours des conversations et narrations, et ceux obtenus dans la tâche dite du "cendrier volé" que nous explicitons plus bas (pour une étude détaillée des résultats aixois, nous renvoyons à Houdaïfa & Véronique, 1984 et à Giacomi & al. 2000 ; pour une étude de l'ensemble des résultats du projet, se reporter à Becker & Carroll, 1997).

Il convient de noter aussi que chaque entretien comprenant différentes tâches, la mention des entretiens dans la suite du texte renvoie exclusivement aux tâches qui sont l'objet de l'analyse.

6.1. La référence à l'espace dans les conversations et les narrations

Pendant le premier cycle de recueil de données dont nous ne rendrons compte ici que de sept entretiens, l'ensemble des apprenants autres que Malika réfère à l'espace en recourant à une suite de verboïdes de mouvement et de position, qu'ils associent à des prépositions spatiales.

6.1.1. Abdelmalek

Pendant la période considérée de recueil des données, Abdelmalek réfère à l'espace en ayant recours à une suite de verboïdes de mouvement et de position, qu'il associe à des prépositions spatiales.

L'ensemble de ces constructions prédicatives est recensé dans le tableau suivant:

Verboïdes	Ent. 1	Ent. 2	Ent. 3	Ent. 4	Ent. 5	Ent. 6	Ent. 7
[ale]	+		+	+			
[âtre] / [râtre]	+		+	+		+	+
[desādi]	+		+				
[marSe]	+				+		+
[môte]				+	+		+
[parti]	+	+	+	+	+	+	+
[pase]	+				+		
[rEste]						+	+
[returne]			+				
[sOrti]			+			+	
[tōbe]					+		
[veni]	+	+	+	+	+		+

Dans les conversations et dans les narrations, Abdelmalek - comme les autres locuteurs, à l'exception toutefois de Zahra - a recours, dans le premier entretien, à un marquage précis et récurrent de la localisation spatiale. Celui-ci passe soit par des nominaux porteurs de référence absolue comme les noms de lieu, tels *la France* ou *le Maroc*, soit par le déictique *ici*, qui établit une différence entre l'espace représenté par le pays d'accueil par rapport à celui du pays d'origine. Les expressions référant à l'espace incluent la préposition *de*, comme dans *la douane de France* ou *le village d'Espagne*, bien que l'existence d'une grande variabilité fait que nous trouvons aussi dans le même temps *le village Espagne*.

Les verbes de mouvements, quel que soit le type de mouvement qu'ils expriment - afférent tels [âtre] ou [veni], efférent tels [môte] ou [parti], un parcours tels [pase] ou [marSe] - se construisent sous la forme d'expressions locatives sans prépositions:

[laparti] la douane le village Espagne

[ileveni] la frontière [jāna] cinq jours

Dans les deuxième et troisième entretiens, nous retrouvons les mêmes moyens d'expressions des relations spatiales, avec toutefois une modification qui intervient dans le troisième entretien, qui concerne l'apparition de *pour* avec une signification de destination comparable à celle qui existe en langue cible dans des énoncés comme *Jacques part pour Lyon*:

[liJete] pour le canot

[ōna] rendez-vous pour le docteur

Dans les quatrième, cinquième et sixième entretiens, l'appropriation des prépositions spatiales se confirme et se poursuit.

Ainsi, le quatrième entretien montre les constructions suivantes:

[veni] + pour: [leveni] pour le Maroc

[veni] + à: [ilaveni] déjà à Toulouse

[ãtre] / [rãtre] + par: [ãtre] par la montagne

[pase] + en: [pase] la douane en France

[ale] + pour: [iladi] [ale] pour la frontière

Cela ne signifie pas pour autant la disparition du schème *verbe de mouvement* + *N locatif*, comme le montre l'énoncé suivant extrait du même entretien:

[jãna] pas parti le consulat

Le cinquième entretien se caractérise principalement par une grande variabilité dans la construction *verbe de mouvement* + *expression locative*. Ainsi, sur les 17 occurrences du seul verboïde [parti], il est possible de noter 5 occurrences dans lesquelles celui-ci est employé sans expression locative, 10 occurrences dans lesquelles il est employé avec une expression référentielle non précédée d'une préposition spatiale, et 2 occurrences dans lesquelles il est employé avec une expression spatiale pourvue d'une préposition.

Le sixième entretien (BR est une locutrice langue cible) montre, entre autres, que l'emploi des prépositions spatiales n'est pas encore systématique, comme en témoigne l'exemple suivant:

BR: vous habitez dans un foyer dans un /

AE: foyer oui

BR: à quel endroit vous avez travaillé comme maçon ?

AE: à la Porte d'Aix

Le septième entretien, quant à lui, montre une évolution importante, dans la mesure où les premiers démonstratifs apparaissent sous la forme de *celui-là*.

6.1.2. Abdessamad

Le tableau suivant recense l'ensemble des verboïdes de mouvement et de position utilisés par Abdessamad pour la période concernée:

Verboïdes	Ent. 1	Ent. 2	Ent. 3	Ent. 4	Ent. 5	Ent. 6	Ent. 7
[ale]		+		+			+
[ariv]	+						
[âtre] / [râtre]	+		+	+	+	+	+
[desā]	+						
[marSe]	+			+			
[môte]	+	+	+	+			
[parti]	+				+		
[pase]				+	+	+	+
[rEste]	+		+		+	+	+
[sOrt]					+		+
[tOrne]		+	+				+
[veni]	+	+		+	+	+	+

Si la ressemblance des registres concernant les verbes de mouvement et de position est frappante entre les données d'Abdelmalek et d'Abdessamad, la première caractéristique de l'interlangue de ce dernier réside dans le fait que, dès le premier entretien, ces verboïdes apparaissent dans des constructions dans lesquelles ils régissent des expressions locatives pourvues de prépositions. La seconde caractéristique vient de la grande diversité des déictiques employés, puisque nous trouvons *ici, là-bas, en haut, en bas, dessous, côté le*.

Ces faits se confirment dans les deuxième, troisième et quatrième entretiens, dans lesquels nous pouvons observer, d'une part, la prédominance du schème *verboïde de mouvement et de position + préposition (à, avec et pour)* pour construire des expressions spatiales et, d'autre part, l'ancrage spatial des énoncés au moyen de déictiques nettement différenciés.

Le cinquième entretien, par contre, montre une modification du système des prépositions locatives caractéristiques jusque-là de l'interlangue d'Abdessamad, puisque *dans* remplace *à* en association avec des verboïdes comme [râtre] [rEste]:

il [râtre] dans la prison

il [rEst] dans le couloir

Cela étant confirmé dans les sixième et septième entretiens, l'analyse des deux entretiens faisant suite au précédent permet de faire les deux remarques suivantes:

- bien que *dans* soit associé à [râtre], [pase], [tOrne] et [rEste], il est possible d'observer des énoncés dans lesquels la préposition n'est pas attestée, ce qui semble confirmer une différenciation sémantique présente dès le cinquième entretien, à savoir que *dans* est employé pour désigner des lieux dont il est possible de concevoir des dimensions (tels, par exemple, un bureau ou un bar), alors que *à*, qui exclut la prise en compte de la dimensionalité, peut être omis, ainsi que l'attestent les énoncés suivants du septième entretien:

moi [Je] pas [râtre] l'école

je [râtre] le Marseille

6.1.3. Abderrahim

Le tableau suivant recense l'ensemble des verboïdes de mouvement et de position utilisés par Abderrahim pendant la période prise en compte:

Verboïdes	Ent. 1	Ent. 2	Ent. 3	Ent. 4	Ent. 5	Ent. 6	Ent. 7
[ale]							+
[ariv]					+	+	+
[depar] / [parti]	+	+	+	+	+	+	+
[marS]					+		
[rEste]							
[sOrti]					+	+	+
[v TM nir]	+			+	+		

Dans le premier entretien, comme pour les informateurs précédents, la référence spatiale est construite à l'aide de nominaux porteurs de référence absolue tels *Rotterdam* ou *la Hollande*.

Trois schèmes de constructions sont dominants :

- *agent + prédicat*: le bateau je [depar]
- *localisateur + prédicat + localisateur*: Rotterdam le [depar] Liverpool
- *localisateur + prédicat + préposition + localisateur*: la Hollande le [depar] à l'Inde

Les deux seules prépositions spatiales présentes dans les énoncés d'Abderrahim sont *à* et *par*, et sont associées aux deux seuls verboïdes présents dans le premier entretien: [depar] et [vTMnir].

Dans le deuxième entretien, les expressions qui réfèrent à l'espace sont construites sur le même schème, à savoir *prédicat + à + localisateur*: [parti] à la maison

Ce n'est que dans le cinquième entretien qu'apparaît une plus grande diversification des expressions spatiales, avec la présence de cinq verboïdes dans les énoncés de l'informateur: [parti], [ariv], [sorti], [veni] et [marS]:

l'autre patron [Jariv] au restaurant

Nous pouvons remarquer également que les prépositions spatiales voient leurs fonctions se diversifier, en même temps que leur nombre augmenter. Ainsi, par exemple:

- *à* exprime:
 - une valeur directionnelle: [ja] toujours [parti] à l'hôpital
 - une valeur locative équivalente à chez: mercredi [ileparti] à [dōdi] (chez le dentiste)
 - une valeur de provenance: monsieur Tayeb [ileJariv] à Aix (il est arrivé d'Aix)
 - une valeur d'intériorité: elle [sOrte] à de l'eau (elle est tombée dans l'étang)
- *à côté* exprime:
 - une valeur de proximité: le [polis] [ileparti] à côté [di] bar-tabac

Les sixième et septième entretiens ne font que poursuivre cette évolution, avec entre autres l'emploi de *avec* dans un sens d'inclusion et l'apparition du déictique *là-bas*:

[Jariv] deux canadiens avec le bar

Notons enfin que dans ces deux mêmes entretiens les verboïdes exprimant une idée de mouvement sont à présent systématiquement suivis de la préposition *à*.

6.1.4. Zahra

L'examen des données provenant des entretiens de cette apprenante ne montre qu'un nombre restreint de verboïdes, comme en témoigne le tableau suivant:

Verboïdes	Ent. 1	Ent. 2	Ent. 3	Ent. 4	Ent. 5	Ent. 6	Ent. 7
[marSe]							+
[parti]	+				+	+	+
[pase]			+				
[rEste]			+			+	+
[vjÈ'] / [revjÈ']					+		+

Bien que les verboïdes de mouvement soient en nombre très réduit chez Zahra, il est toutefois possible d'observer, dès le premier entretien, des expressions référant à l'espace présentant le schème de construction suivant:

(V) + *adverbe ou préposition* (= *à*) + N

Dans le troisième entretien qui ne contient qu'une seule occurrence du verboïde [pase] et du verboïde [rEste], apparaît une dizaine d'occurrences de *à* + N *locatif*, tandis que dans le cinquième entretien dans lequel [parti] est plus employé, nous trouvons l'alternance [parti] + *préposition* + N et [parti] + N:

Charlot [liparti] *à* le travail + [liparti] travail

la police [parti] la fourgonnette

Cette alternance se retrouve dans le septième entretien pour ce même verboïde, mais aussi pour [rEste]:

[rEs] la maison VS moi [rEs] *à* la maison

7. La référence à l'espace dans la tâche dite du "cendrier volé"

Cette tâche, comme d'autres (cf. supra), vise à la production d'expressions spatiales par l'apprenant.

Plus précisément, nous rappellerons que la tâche dite du "cendrier volé" demande à l'apprenant, après la visualisation d'une scène mimée par un enquêteur, la formulation par ce même apprenant des indications suivantes, destinées à être mimées cette fois par un autre enquêteur:

- déposer un sac sur le sol près d'une table,
- enlever des gants et les poser sur la table,
- enlever une veste et un chapeau et les accrocher à une poignée de porte,
- sortir un journal du sac et le lire au-dessus de la table,
- prendre le cendrier et le placer à l'intérieur du journal,
- replier le journal et le mettre dans le sac.

7.1. Abdelmalek

Les verboïdes utilisés par Abdelmalek dans cette tâche qui a lieu lors du troisième entretien, présentent une diversité lexicale assez importante, puisque nous trouvons [*lEv*], [*ālEv*], [*depoze*], [*prā*], [*ramas*], [*me*], [*gard*] pour indiquer au locuteur langue cible les mouvements qu'il doit exécuter.

Il convient de noter aussi, comme le remarquent Houdaïfa & Véronique (1984), que [*lEv*] semble subsumer les valeurs véhiculées dans la langue cible par *enlever*, *déposer*, *mettre*... et être ainsi un opérateur causatif des mouvements efférents.

La relation topologique est exprimée par les prépositions *dans*, *pour* et *sur*, entre lesquelles l'informateur semble établir une équivalence, comme le montrent les énoncés suivants:

[*ramase*] le cendrier pour le journal

le chapeau pour la tête

le chapeau dans la tête

7.2. Abdessamad

Sembablement à Abdelmalek, les verboïdes qu'Abdessamad a à sa disposition présente une grande diversité lexicale, puisque nous trouvons [*lEv*], [*poze*], [*ovre*], [*fErm*], [*tOrne*], [*prā*]. Cette diversité lui permet de décomposer un mouvement en ses différentes phases, comme le montre l'exemple suivant:

[*lEv*] les gants (mouvement initial) [*poze*] [*døsy*] la table (position cible)

Comme le montre aussi cet exemple, la position cible est indiquée au moyen d'une préposition précisant le type de contact entre le thème et le relatum (avec la confusion entre *sur* et [*døsy*] qui pourrait apparaître aussi chez les locuteurs natifs que rencontre l'informateur dans la vie quotidienne), mais elle est indiquée également par l'emploi de déictiques, comme *là* ou *là-bas*.

7.3. Abderrahim

Dans cette tâche, l'apprenant, qui possède très peu d'expressions pour référer à l'espace, a principalement recours à la monstration pour formuler des instructions au locuteur langue cible. Les seuls verboïdes qu'il utilise sont [*uvEr*], [*fErm*], [*poze*] et [*dOn*]:

[*fErm*] le sac + [*dOn*] le sac dans le main

Cet exemple fournit aussi une occurrence de la seule préposition locative qu'Abderrahim emploie, à plusieurs reprises, dans cette tâche pour indiquer la relation entre le thème et le relatum.

Une autre caractéristique que révèle encore cet exemple, est l'emploi de [*dOn*] comme causatif de mouvement pour indiquer un déplacement que la langue cible traduit par "prends / prenez".

7.4. Zahra

Les données de cette apprenante montrent, dans cette tâche, des similitudes avec les données recueillies auprès d'Abderrahim, et cela même en raison des ressemblances générales existant au début entre les interlangues de ces deux apprenants.

Comme Abderrahim, Zahra utilise la monstration, de même que lorsqu'elle établit une relation entre un thème et d'un relatum, ce dernier est principalement désigné par le déictique *là*, ou par des causatifs de mouvement, parmi lesquels figure une création lexicale soumise à variation - *[rEs]* / *[arEs]* / *[arese]* -, proche du *[dOn]* d'Abderrahim:

[arese] les gants + les gants [rEs] là + [e] la table

A côté de cette création lexicale, nous ne trouvons que le seul verboïde *[parti]*.

8. Conclusion

L'observation de l'élaboration et du développement des interlangues informe sur la genèse des systèmes linguistiques et sur les capacités humaines à fabriquer des langues, puisqu'à partir de la connaissance d'un petit nombre d'éléments lexicaux structurés par des principes sémantiques et pragmatiques, l'apprenant est capable d'interagir verbalement dans la langue seconde, et de construire peu à peu les domaines référentiels conformes à cette même langue ; notamment la référence spatiale, qui est en relation directe avec la situation de communication en face à face, et qui a fait l'objet de ce travail.

Les tâches que nous avons retenues pour l'étude de l'appropriation des moyens de référer à l'espace montrent qu'à un niveau général il existe un rapprochement entre les données d'Abdelmalek et d'Abdessamad d'une part, et celles d'Abderrahim et de Zahra, d'autre part. Ce rapprochement reflète à un niveau général - ainsi que cela a été remarqué dans des études portant sur des données différentes et plus étendues de ces mêmes locuteurs - la connaissance qu'ils ont de la langue cible, et renvoie, dans les conversations et les narrations, à l'emploi qu'ils font d'un nombre plus grand de verboïdes de mouvement ou de position pour référer à l'espace. Cependant, un examen plus attentif de ces mêmes données montre qu'une différenciation plus importante existe entre les apprenants. Ainsi, au départ, seul Abdessamad utilise des verboïdes associés à des constructions dans lesquelles ils régissent des expressions locatives pourvues de prépositions. D'un autre côté, Abdelmalek et Abderrahim utilisent un marquage de la localisation spatiale en privilégiant des nominaux porteurs d'une référence absolue. Zahra, quant à elle, a recours à un schème spécifique de construction dans les expressions référant à l'espace.

Les données examinées montrent également comment les apprenants arrivent à s'acquitter de la tâche à effectuer, en mobilisant au maximum les moyens linguistiques - et non linguistiques - dont ils disposent. Ainsi, lors de la tâche du cendrier volé, Abderrahim et Zahra qui n'ont encore que peu de verboïdes de mouvement à leur disposition, s'acquittent de la tâche en recourant abondamment à la monstration, tandis que Zahra établit la relation entre thème et relatum par l'utilisation d'un déictique ou par des causatifs de mouvement.

La prise en compte de ces similitudes et de ces différences permet de mettre à jour un certain nombre de schèmes de construction qui président à l'appropriation de la référence spatiale, qui participent à l'élaboration et au développement des interlangues dans le procès d'appropriation des langues secondes.

Références

- ARDITTY, J. & VASSEUR, M.T. (1999). Interaction et langue étrangère: présentation. *Langages* 134, 3-19.
- BECKER, A. & CARROLL, M. (1997). *The acquisition of spatial relations in a second language*. Amsterdam/Philadelphia: Benjamins.
- BICKERTON, D. (1981). *Roots of language*. Ann Arbor, Mich.: Karoma.
- BOGAARDS, P. (1991). *Aptitude et affectivité dans l'apprentissage des langues étrangères*. Paris: Hatier/Didier.
- DEULOFEU, J. & VERONIQUE, D. (1986). Genèse des interlangues et étude du français parlé: à propos de l'acquisition du français par des adultes marocains. *Travaux 4 du Claix*, 101-130.
- FILLMORE, C.J. (1982). Towards a descriptive framework for spatial deixis. In JARVELLA, J.R. & KLEIN, W. (eds.) *Speech, place, and action*, Wiley, Chichester, 31-59.
- GARDNER, R.C. & LAMBERT, W.E. (1972). *Attitudes and motivations in second language learning*. Rowley, Mass.: Newbury House.
- GIACALONE-RAMAT, A. (1993). Sur quelques manifestations de la grammaticalisation dans l'acquisition de l'italien deuxième langue. *Aile* 2, 173-200.
- GIACOMI, A. & VION, R. (1986). La conduite du récit dans l'acquisition d'une langue étrangère, *Langue Française*, 71, 32-47.
- GIACOMI, A. & VION, R. (1987). Procédés métadiscursifs dans la conduite du récit en interaction. In BLANC, H., LE DOUARON, M. & VERONIQUE, D. (éds.) *S'approprier une langue étrangère*, Didier Erudition: Paris, 211-221.
- GIACOMI, A., STOFFEL, H. & VERONIQUE, D. (éds.) (2000). *Appropriation de français par des Marocains arabophones à Marseille*. Publications de l'Université de Provence, Aix-en-Provence.
- GIVÓN, T. (1979). *On understanding grammar*. New York: Academic Press.
- GIVÓN, T. (1984). Universals of discourse structure and second language acquisition. In Rutherford, W.E. (ed.) *Language universals and second language acquisition*, Amsterdam: Benjamins, 109-136.
- HAKUTA, K. (1974). Prefabricated pattern and the emergence of structure in second language acquisition. *Language Learning*, 24, 287-297.
- HOPPER, P.J. & TRAUGOTT, E.C. (1993). *Grammaticalization*. Cambridge: Cambridge University Press.
- HOUDAIFA, E.T. & VERONIQUE, D. (1984). La référence spatiale dans le français parlé par des marocains à Marseille. In EXTRA, G. & MITTNER, M. (eds.) *Studies in second language acquisition by adult immigrants*, Tilburg Studies in Language and Literature 6, Tilburg University, The Netherlands, 211-261.
- KLEIN, W. (1985). *Reference to space: a frame of analysis and some examples*. E.S.F. Project on Adult Language Acquisition, Document de travail, Nimègue.
- KLEIN, W. (1986). *Second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- KLEIN, W. & PERDUE, C. (1992). Utterance structure. In Perdue, C. (ed.) *Adult language acquisition: cross-linguistic perspectives, vol. II: The results*. Cambridge: Cambridge University Press.
- KLEIN, W. & PERDUE, C. (1997). The basic variety (or: couldn't natural languages be much simpler ?), *Second Language Research*, 13, 4, 301-347.
- LABOV, W. (1972). *Sociolinguistics patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press ; trad. française 1976, Paris: Ed. de Minuit.
- PERDUE, C. (1984). *Second language acquisition by adult immigrants. A field manual*. Rowley: Mass., Newbury House.

- PERDUE, C. & KLEIN, W. (1992). Why does the production of some learners not grammaticalize? *Studies in Second Language Acquisition*, 14, 259-272.
- SANTACROCE, M. (2001). *Grammaire linguistique et didactique du français langue étrangère - propositions pour une grammaire transitionnelle*. Presses Universitaires du Septentrion, Villeneuve d'Ascq, 2 tomes.
- TALMY, L. (1980). *The representation of space by language*. Cognitive Science Program, University of California at San Diego.
- TRAUGOTT, E.C. (1977). Natural semantax: its role in the study of second language acquisition. In CORDER, S.P. & ROULET, E. (eds.) *Actes du 5^{ème} Colloque de Linguistique Appliquée de Neuchâtel*. Droz: Genève, 132-162.
- TREWISE, A. (1992). La gestion cognitive de l'étrangeté dans l'acquisition d'une langue étrangère. *Aile*, 1, 87-106.
- VERONIQUE, D. (1984). Apprentissage naturel et apprentissage guidé. *Le Français dans le Monde*, 185, 45-52.
- VERONIQUE, D. & PORQUIER, R. (1986). Acquisition de la référence spatiale en français par des adultes arabophones et hispanophones. *Langages*, 84, 79-103.
- VION, R. & GIACOMI, A. (1987). La conduite du récit chez un migrant et un natif, *Encrages*, 18/19, 169-180.
- VOGEL, K. (1990). *Lernersprache. Linguistische und psycholinguistische Grundfragen zu ihrer Erforschung*. Gunter Narr Verlag, Tübingen; trad. française 1995, Toulouse: Presses Universitaires du Mirail.
- WEISSENBORN, J. (1984). La genèse de la référence spatiale en langue maternelle et en langue seconde. In EXTRA, G. & MITTNER, M. (eds.) *Studies in second language acquisition by adult immigrants*, Tilburg Studies in Language and Literature 6, Tilburg University, The Netherlands, 262-271.